

környezet közé, következésképpen gyenge a családdal való kapcsolat, fiatal, idealisztikus tanári gárdá.

Az alapfokú oktatásban minden könyebben vizsgálható, mint a középfoton, ahol bonyolultabb többszintű irányítású a szervezet maga, más a tanterv, nagyobb a különbösg a tanárok között, a tanulók már serdülök, stb. A tanárok értékelése is bonyolultabb, fontosabb a kooperáció. De különösen fontos az irányítás, ami nagyon más a középfoton, mint az alapfokon: az alapfokú iskolák hatékony igazgatóinak fő jellemzői (gyakori ellenőrzés, közigazgatás) itt kevésbé jellemző, a középfokú iskolai igazgatóknak sem az idejük, sem a szakértelemük nincs meg hozzá.

Az urbanitás dimenziójával kevesebb kutatás foglalkozott, ezek többnyire két dolgot emeltek ki: a forrás-allocáció jellemzőit és a kohéziót. Mivel jellemzően kisebb méretűek az iskolák, ennél fogva nagyobb valószínűséggel küzdenek forrás-gondokkal. Ugyanakkor nagyobb homogenitás jellemzi az iskolákat, ennél fogva könnyebb konszenzus teremteni dolgokban pl. a tantestületben, nagyobb az esélye a helyi közösség és a szülői részvételnek. Többnyire jó a fegyelem, jó a kapcsolat a központi oktatási szervekkel, korlátozott a tanterv, főleg az alapkésziségekre fókuszál, kevés a tartalmi innováció, kevesebb szakos tanár, kevesebb a továbbképzési lehetőség, s alacsony a technikai színvonal.

Összességen úgy tűnik, hogy az elméleti vonatkozások: nem nagyon hoztak még igazi, elméletalkotáshoz megfelelő szintű eredményeket, inkább középszintű elméletekről lehetne beszélni. Egy újabb tendenciákkal említhető a kontingencia elmélet alkalmazása, a folyamatot és a kontextus időbeli változásait hangsúlyozza.

A kötet végén Jaap Scheerens írása (Conceptual Frameworks on School Effectiveness: Rational Control versus Choice) koncepcionális keretet kínál az iskolai eredményesség vizsgálatok számára a racionális kontroll és a választás modelljének szembeállításával. Az értékelés centrikus racionális kontroll modelljében az értékelés-visszacsatolás-megerősítés szekvencia minden kognitív mind motivációs interpretációkat megenged. Problémái közé tartozik, hogy gyakoriak az olyan nem szándékolt mellékhatások, mint például a tanári ellenállás, ill., hogy könnyen formalizálódáshoz vezethet. A választás modellje a decentralizációs tendenciához kapcsolódik, amely célul tűzte az iskolai autonómia növelését, iskolaválasztási szabadság biztosítását a szülők számára, s széleskörű mozgásteret biztosít az iskolák számára a tanulókért folyó versenyben. Probléma a választásos modellel kapcsolatban, hogy nem csak intézményi és helyi szinten dőlnek el a dolgok, hanem központi szabályozók is működnek, valamint, hogy az esélyegyenlőség elve jellemzően sérül - a jobban isko-

lázott szülőknek kedvez. De a modell implikációkat is ad a hatékonyság kutatás számára, pl. a magániskolák és az állami iskolák összehasonlításával. A szerző egy átmeneti megoldást javasol, egy kombinációt az értékelés-központú oktatáspolitika és a választási lehetőségek biztosítása között, annak révén, hogy bizonyos kimeneti indikátorok segítségével a céleléréseket irányítási szintenként monitorozzák. Ezek az érvényes output indikátorok a racionális választás számára is fontosak, vagyis a választáshoz is szükséges egy megfelelő értékelő mechanizmus.

A kötet elolvasása összességeben azt a némileg megelőző következtetést engedi meg, hogy bár léteznek izgalmas és nagyon tanulságos eredmények a kérdésben, ma sincsenek szilárd és általánosan érvényes ismeretek az iskolai eredményesség működését illetően, s még sok időbe és munkába telik, amíg egy hasonlóképpen átfogó másik kötötben ezekről lehet majd beszámolni. (David Reynolds, B. P. M. Creemers, P. S. Nesselrodt, E. C. Schaffer, S. Stringfield, Ch. Teddlie: *Advances in School Effectiveness Research and Practice*. Pergamon, 1994.)

Imre Anna



GYEREK, CSALÁD, ISKOLA

Világzsere egyre nagyobb az érdeklődés az iskola és a család kapcsolatának alakulására. Ez a kötet azon kívül, hogy az iskola és a család kapcsolatának jelentőséget általánosságban is kihangsúlyozza, továbbá és különös hangsúlyt fektet ennek a gyerekek szemszögéből való megközelítésére. Rosalind Edwards bevezetőjében részletesen tárgyalja az iskola és a család kapcsolatának koncepcióit és elméleti elvonatkoztatását. Az ezt követő tíz fejezet kutatási programok eredményeiről számol be Nagy-Britanniában, Norvégiában, Svájcban, Új-Zélandon és az USA-ban. Bár a fejezetek az iskola és a család kapcsolatának különböző aspektusairól adnak számot, hasonlóságuk a gyerek-központúságban nyilvánul meg. A könyv fejezetei egy-egy önálló kutatási munkát ismertetnek. A munkák kutatási metódusai, az adatgyűjtés eszközei eltérőek, vannak közöttük kvalitatív és kvantitatív jellegű kutatások egyaránt, esettanulmány, etnográfiai jellegű vizsgálat, eszközeikben is igen sokszínűek (felhasználunk egyéni és csoportos interjúkat, megfigyelést, kérdőívet, dokumentumok vizsgálatát és ezek kombinációját). Néhány kutató a gyerekeket/ fiatalokat is bevonta kutatási eszköz kifejlesztésébe. A kutatómunkák különböző or-

szágokban folytak (pl. Nagy-Britannia, Új-Zéland, USA, Hollandia, Norvégia és Svájc), a fejezetek bevezetői számos információt kínálnak az adott ország nemcsak kulturális, hanem politikai, gazdasági, helyi, oktatási és családi háttérére vonatkozóan egyaránt.

A bevezetőben olvasható gondolatok szerint a gyerekeket jelentős potenciális humán erőforrásnak tekintetük, gazdasági célok elérése érdekében majdani teljesítményük fontos. Mivel a tanulók teljesítményét a szülőknek a gyerek tanulásában való részvételre is befolyásolhatja, ezért az iskola és a család kapcsolatának ezt az aspektusát célzó beavatkozás és szabályozás egyre gyakoribb. A múltban tapasztalt politikai, gazdasági és kulturális változások okozta társadalmon belüli bizonytalanság a család struktúrájában és életstílusában is változásokat eredményezett, ezzel párhuzamosan a család és az iskola közötti kapcsolat politikai beavatkozás és vita tárgyává vált.

Az „iskola és a család kapcsolata” összetett jelenség, ezért koncepciójának vizsgálata nagyon lényeges. Az iskola és a család kapcsolatát segítő politikai trendek, valamint a családközpontúá tétel (familialisation) és intézményesítés (institutionalisation) folyamatának elemzését a nemzeti körülmenyek elemzése követi. Ebben a részben a család, a piac és az állam és ezen belül az iskola és a család kapcsolatának különböző fogalmait és műltját részletezi a szerző. Egy másik folyamat, ami a gyerekek életét jelentősen befolyásolja, a gyermeki jogok, autonómia és önszabályozás fokozatos elfogadása.

Az elmúlt 40 évben megfigyelhető tendencia a partneri kapcsolat kialakítása az iskola és a család között. Ez Nagy-Britanniában többek között „Az iskola és az otthon közötti megállapodás” (Home School Agreement) (1998), az USA-ban a „Tanítsd Amerikát Határozat” (Educate America Act) (2000) kifejlesztésében nyilvánul meg. E kezdeményezések közötti hasonlóság abban a gondolatban jelenik meg, hogy a gyerekeknek minden támogatást és segítséget meg kell adni ahoz, hogy tanulmányi és személyes sikereket érjenek el. Ezen álláspont szemszögeből a gyerekek, mint a jövő éretlen felnőttei jelennek meg, s mint passzív szereplők állnak a fent említett kapcsolat fejlesztésének folyamatában. A jelen kiadvány ezt a szemléletet kérdőjelezzi meg és a gyerekeket/ fiatalokat, mint a társadalom aktív szereplőit kívánja értelmezni, aikik az iskola és a család között maguk közvetítenek, egyezkednek.

Korábbi kutatási munkák a tanárokat és szülőket úgy állítják a középpontba, mint a gyerekek oktatásában aktívan résztvevő szereplőket. Ez a könyv viszont a gyerekekkel, mint aktív szociális tényezőkkel foglalkozik, tapasztalataikat és véleményüket írja le az iskola és a család közötti kapcsolatról. A gyerek, mint

személyisége, tudatában van függetlenségének, autonómiajának és tisztában van választási lehetőségeivel. A gyerek életében az iskolának és az otthonnak van a legnagyobb jelentősége, idejét ezeken a helyeken tölti el. A családközpontúság (familialisation) fogalma a szülők, elsősorban az anyák felelősségeinek tartja a gyerekek felnevelését. Az intézményesítés fogalma azt a folyamatot tükrözi, melynek során a formális oktatás bevezetésével a gyerekeket kizárták a munkaerőpiacról, s az iskola lesz a felnőtté válás hivatalos útja. Az iskola egy olyan szervezett környezet, amely hierarchikusan felügyelt, és életkor és képesség szerint strukturált. A gyerekkor intézményesítésekor a gyermek státus kihangsúlyozódik, valamint összekapcsolódik a tanulmányi eredményre való odafigyeléssel.

A szerző bemutat néhány, a kérdéskört érintő tipológiát. Ez a könyv Esping-Andersen (1990) besorolása szerint három fejlett jóléti társadalomban vizsgálja az iskola és a család kapcsolatát: liberális (Nagy-Britannia, Új-Zéland, USA), konzervatív (Svájc) és liberál-demokratikus (Norvégia). Birgit Pfau-Effinger (1998) figyelembe veszi a nők és férfiak helyzetét a társadalomban, hogy hogyan alakul a generációk közötti kapcsolat. Pfau-Effinger besorolása is felnőtt-központú. Az ő klasszifikációja alapján a következő osztályokba sorolhatjuk a nyilvánban képviselt országokat: „Férfi, mint kenyérkereső/nő, mint részmunkaadós gyerek gondozó modell”: ide tartozik Nagy-Britannia, Új-Zéland, USA és Svájc, valamint a „Kettős kenyérkereső/állam, mint gyerek gondozó modell”: Norvégia. Ez a besorolás lehetővé teszi a család és az állam kapcsolatának összehasonlítását mind regionális, mind helyi szinten. Keith Pringle (1998) megvizsgálta az európai gyermek-jóléti irányonalakat. Iparilag fejlett európai országokban, egy 5 éves program keretében felmérte, hogy a gyerekek milyen életkörülmenyek között élnek. Az adatai, melyek többek között kiterjedtek a születésre, betegségre, halálozási arányszámra, jólét elosztására, tanulmányi eredményre, a családközpontúság, intézményesítés és individualizálódás folyamatának irányába mutatnak. Leena Alanen és Margitt Bardy (1991) gyermek-központú elemzése a generációk közötti szerződés fogalmát taglaják, mint szociális és kulturális rendszert. Véleményük szerint ugyan a gyermek-család és az állam kapcsolatában megfigyelhető különbség az országok között, ugyanakkor a gyerekekhez való hozzállás és kezelésük valószínűleg nagyon hasonló. A gyerekeket általában mint befektetést tartják számon, a hangsúly azon van, hogy mivé válnak és nem azon, hogy most kik. A kötelező iskoláztatás ennek a hozzállásnak az egyik jele. Ezt a nézetet cífolja Jens Qvortrup (1985, 1995), aki a gyermek tanulmányi munkáját tekintheti munkának és David Oldman (1994), aki munka-

teremtőt lát a gyerekekben. Mindketten kor szerint sorolják osztályba a gyerekeket, figyelmen kívül hagyva a hagyományos értelemben vett szociális osztályokat. A bevezető szerint egy további, a gyerekek életében megfigyelhető trend az egyéniesedés. A gyerek olyan egyéniségek, aik alakítani tudják saját fejlődésüket azzal, hogy képesek meghatározni, vagy legalább beleszólni saját életükbe. Bár az egyéniesedés látszolag ellentében áll a családközpontúsággal és intézményesítéssel, ugyanakkor ezek a trendek pozitívan is hathatnak az egyén fejlődésére.

A szerző részletes bevezetője után 10 fejezet vizsgálja a gyerek helyzetét és részvételét az iskola és a család közötti kapcsolatban. A fejezetek közötti hasonlóság abban mutatkozik meg, hogy ezeket a gyerekeket/ fiatalokat olyan aktív társadalmi szereplőként kezelik, aik részt tudnak venni minden nap életük alakításában, valamint aik saját életükön egy kutatási munka során számot tudnak adni. A fejezetek közötti különbség abból adódik, hogy egy-egy fejezet az iskola és a család más-más aspektusát vizsgálja, valamint ezek a vizsgálatok más-más társadalmi, gazdasági, kulturális kontextusba tarténtek, a gyerek különböző családi és jóléti háttérrel rendelkeztek.

Öt fejezet foglalkozik a család és az iskola különböző aspektusai Nagy-Britanniában. *P. Alderson* munkája a gyermekjogok fejlődését és a diákjogokat vizsgálja Nagy-Britannia iskoláiban. Ez a fejezet tárgyalja, hogy az iskolákban hogyan értelmezik a jogok és jogtulajdonosok tiszteletben tartását, valamint az azok iránti bizalmat. A szerző ezt az ENSZ Gyermeki Jogok Nyilatkozat tükrében taglalja, ami kimondja, hogy a gyerekeknek joguk van ellátáshoz, védelemhez és részvételhez. A gyerek a kölcsönös bizalom és tisztelet különböző szintjeivel találkoznak a családban és az iskolában. Közösségekben szükség van valamilyen szintű formális szabályozásra, ami valahol a bizalmatlanság szimbolikus megnyilatkoztatása is egyben, ilyen pl. az iskolai rendszabályzat. Az iskolai dolgozóknak és diákoknak olyan védelmet kell biztosítani az esetleges visszaélssel, az egymás kihasználásával, és a rendzavarással szemben, ami segíti a diákok és dolgozók bizalmát, jókaritatát, viszont nem csökkenti azok autonómiaját.

A kutató 7-17 éves fiatalokat kérdezett meg arról, hogy mennyire szólhatnak bele az iskola mindenálló életébe. A beszélgetés alatt megnyilvánult az egymás iránti kölcsönös tisztelet (egymás meghallgatása), valamint a kutatóval szembeni bizalom. A fiatalok többek között beszéltek arról, hogy a helyi társadalomban nincs arra lehetőség – részben a helyi hiányosságok miatt, részben a tinédzserek okozta problémák miatt (védelemhez való jog hiánya) –, hogy barátaikkal

találkozzanak, szórakozzanak és pihenjenek, hogy az életszínvonal nem megfelelő (ellátáshoz való jog hiánya), és hogy a környékükön való szabad mozgásban (gyűlekezési szabadság hiánya) is korlátozva érzik magukat. A gyerek azt is megjegyezték, hogy úgy érzik, hogy a helyi társadalom és a felnőttek nem képviselik az érdekeit (szólásszabadság hiánya). A fejezet kiter a gyerek polgári jogainak nem csak a hiányosságaira, hanem jó példákat is felsorakoztat, kihangsúlyozva a helyi társadalmi kezdeményezések jelentőségét, amelyek a gyerek autonómiajának tiszteletben tartását és az eziránti bizalom megerősítését célozzák.

P. Smith és *J. Barker* fejezetükben az angliai iskola utáni klubok helyzetét és feladatát tárgyalják. Ebben a kutatási munkában iskola utáni klubnak nevezik azt a szervezett gyerekfelügyeletet, ahol 5-12 éves korig tartózkodnak a gyerek, egy felnőtt gondozó vigyáz rájuk, aki kreatív elfoglaltságokat szervez iskola kezde előtt, után, vagy a szünidőben. A klubok többsége az iskola területén működik, de művelődési házakban vagy templomhoz tartozó közös helyiségekben is megtalálhatók. A fejezet kihangsúlyozza a „hely” jelentőségét a gyerek életében, valamint tárgyalja a gyerekkor fogalmának alakulását. Az iskola utáni klubok különleges helyet foglalnak el a gyerek életében. Határaik összemossódában nemcsak az iskoláéval, hanem az otthonival is. Mivel a klubok többsége iskolában működik, ez a gyerek intézményesítésével kapcsolódik össze, ugyanakkor a családközpontúság is jelen van otthonosan berendezett játék sarkokkal, valamint a gondozók és a gyerek között kialakult informális kapcsolaton keresztül. Bár az ebben a fejezetben tárgyalt kutatás gyerekközpontú, az is világosan látszik, hogy a gyerekeket nem vonták be az iskola utáni szolgáltatások fejlesztésébe. A kutatás feszültséget és átfedést talált a tanulás és a játék, az iskola és az otthon között, aminen hangot adtak a gyerek, a szülők, az iskola és a klub dolgozói. A gyerek kifejezésre juttatták, hogy az iskola után barátaikkal szeretnének játszani, amit részben ők szeretnének irányítani. Az otthon gyakorolt szabadságukat szeretnék összekötni az iskolai környezettel. Az elmúlt évek tendenciája azt mutatja, hogy Nagy-Britanniában egyre több gyerek jár iskola utáni klubokba. Ez még fontosabbá teszi a gyerek bevonását olyan iskola utáni szolgáltatások fejlesztésébe, ahol a gyerek szívesen töltik az idejüket. Bár a politikai irányvonalaik kidolgozói ennek tudatában vannak, mégis ritkán fordul elő, hogy a gyerek rövid időn belül a gyerekek részt vesznek az őket érintő kérdésekkel kapcsolatos döntéshozatalban.

P. Allred, M. David és *R. Edwards* arról számolnak be, hogy Nagy-Britanniában a gyerek és a fiatalok hogyan formálják az iskola és a család közötti kapcsolatot és mit értenek ezen a kapcsolaton. A cím nagyon

találó, szinte összefoglalja a cikk lényegét: Vigyázva a távolságra („Minding the gap...”). A címet kétféleképpen lehet értelmezni: az egyik, hogy a diákok szeretné megtartani az iskola és a család közötti távolságot, óvakodik ezek közeledésétől, a másik, hogy a diákok szerepet vállal az iskola és a család közötti kapcsolat kialakításában, ápolásában. A fejezet rámutat országban belüli politikai, valamint a család szerkezetében lezajló változásokra: a szülő szerepe is változik, nem csak mint szolgáltatást igénybe vevő, hanem mint az oktató munka résztvevője jelenik meg ebben a cikkben. Ez ugyan partneri kapcsolatot sugall, ugyanakkor a folyamat azt is jelentheti, hogy az oktatás összekeveredik az otthon fogalmával.

A gyerekeknek és a fiataloknak az iskola és az otthon két különálló és ellentétes helyként jelenik meg, melyeknek megvan a saját értékrendjük. Ebben a kutatómunkában a gyerekeknek az iskolával kapcsolatos gondolatai között megtalálhatók a szabályok, az órarend, az érzelmek és a viselkedés folyamatos korlátozása, bár ez utóbbi néhány gyerekben úgy fogalmazódik meg, mint az életre való felkészítés. Szó esik jó és rossz tanárokrol, barátokkal való találkozásról, bár vannak, aikik negatív élmények kapcsán félelméről és szorongásról beszélnek. Az otthonról való beszélgetés kapcsán a gyerekeknek elsősorban bensőséges kapcsolat és nemtől és életkortól függő hatalom jut eszükbe – bár néhányuknak az otthon, mint egy rugalmasabb környezet jelenik meg. Az otthon kapcsán a gyerekek említették a szabadságot, meghittséget és a magánélelmet. A gyerekek egyértelműen kihangsúlyozták, hogy az iskolának csak akkor kell beleszólnia a család életébe, ha a tanulással gondok vannak, vagy a gyerekvédelemről van szó, azaz joguk van a magánélethez és ezt kifejezésre is juttatják.

Két fejezet foglalkozik olyan gyerekekkel, akiknek speciálisak az életkörülményeik, az egyik cikk egy fogatékos gyerek kapcsán vizsgálja az iskola és a család kapcsolatát, a másik menekült gyerekek körében történt kutatás eredményéről számol be. Fiatalok egyik törekvése az anonimitásra törekvés, szeretnék olyanok lenni, mint a többiek. Ez egy fogatékos gyerek esetén nem valósulhat meg, ahogy ez *M. Corker* és *J. Davis* cikkéből kitűnik, hiszen mihelyt megállapítják a fogatékoságot, a szülő és a gyerek állandó vizsgálatnak van kitéve. Ebben az esetben az elmélet és a gyakorlat különbözik. Ezen felül egy látható fogatékoság esetében az anonimitás ki van zárva, és ezzel megszűnik annak a lehetősége, hogy a gyerek magában félrevonulhasson. A fejezet egy esettanulmányon keresztül mutatja be egy hallássérült gyerek helyzetét, akit a kutatómunka ideje alatt hiperaktívnak nyilánítanak és „orvoslásul”, a szerzők szerint, helyes infor-

máció hiányában Ritalinra állítanak. A fogatékos gyermek esetében szoros kapcsolat figyelhető meg az iskola és a család között, bár ez nem mindig a gyermek javát szolgálja. Ez a fejezet rámutat arra, hogy egy fogatékos gyerek esetében a szakértői vélemény, tevékenység és gyakorlat hogyan hat a gyerek magánéletere és autonómijára és hogyan szabályozza azokat.

Nagy-Britanniában az iskola és a család kapcsolatának egyik fontos területe, hogy ez a kapcsolat hogyan alakul a menekült fiatalok esetében. *M. Candappa* és *I. Egharevba* cikke kétfajta kapcsolatot vizsgál: az egyik a fiatal és a szülő közötti kapcsolatot otthon, a másik a fiatal és kortársainak kapcsolatát az iskolában, és azt, hogy a kétfajta kapcsolat milyen hatással van egymásra. A kutatásban résztvevő fiatalok, akik 8-12 éves korban érkeztek az országba és életpáspatalatuk eltér a helyi fiatalokétől, kérdőívet töltötték ki arra vonatkozóan, hogy a családjuk kisegítése céljából milyen jellegű gondoskodó munkát vállalnak fől otthon. Az összegyűjtött adatok alapján jelentős különbség mutatkozik a menekült és nem menekült fiatalok feladatai között. A menekült fiatalok családi körülményének, életfeltételének meg változása azt eredményezte, hogy ezeknek a fiataloknak a többsége gondoskodik a testvéreiről és idősebb rokonairól, mivel környezetükben kevés az egyenes ági rokon, s így a szülők az idősebb gyerekekre tudnak támaszkodni. A menekült gyerekek sokrétű feladatot látnak el a családon belül, pl. főznek és segítenek a nyelvhasználatban szüleinnek, aikik sok esetben nem beszélnek angolul. Ez nehez helyzetbe kényszeríti a menekült fiatalokat, hiszen a szülőkkel szemben, mint gyerek viselkednek, ugyanakkor a külvilággal szemben gondozóként jelennek meg. Erre példa amikor az iskolában vagy kórházban segítenek a fordításban. Ez a szituáció azon felül, hogy nagyon összetett, feszültségektől sem mentes.

Menekült gyerekek hasonlóképpen bonyolult helyzetben vannak, amikor kortársakkal alakítják a kapcsolatukat. Bár az iskolai értékek és szabályok világosak és a fajgyűlölet, megfélemlítés és nemi megkülönböztetés nem elfogadott, minden nem jelenti azt, hogy ezek nincsenek jelen. A menekült gyerekeknek különösen nehéz a beilleszkedés a már elfogadott és kialakult diákok hierarchiába, részben a társadalomban megfigyelhető ellenszenyi miatt, részben azért, mivel ezek a fiatalok gyakran nyelvi nehézségekkel is küzdenek. Ezenkívül a menekült fiatalok részére feszültséget jelent az iskolai és az otthonról hozott szociális és kulturális normák összeegyeztetése, melyben az otthonról hozott kulturális értékek dominálnak.

A könyvben két fejezet mutatja be az iskola és a család kapcsolatának alakulását Norvégiaban. *K. Ericsson* és *G. Larsen* cikkükben rövid áttekintést nyúj-

tanak ennek történelmi alakulásáról. A múltban az iskola és a család között egyértelmű munkamegosztást figyelhettünk meg. A szülők feladata volt, hogy a gyereket úgy vigyél iskolába, hogy készen álljon a tanulásra, s az iskola szerepe a tanítás volt. Manapság több a kommunikáció és a kapcsolat közöttük, s a rendszeres információáramlás azt eredményezte, hogy erősödött a szabályozás, szigorodott az ellenőrzés, ugyanakkor egyidejűleg nőtt a gyerekek autonómiaja. A család és az iskola között kialakult kapcsolat eredményeként ugyan a gyerekek jobban „szem előtt tarthatók”, ugyanakkor ennek a kapcsolatnak az erősödését a gyerekek arra is használhatják, hogy megbeszéljenek olyan problémákat, melyek számukra fontosak. A szülő és a tanár személyes találkozása a fő formája ennek a kapcsolatnak. Ilyenkor a gyerek/fiatal is részt vehet a megbeszélésen és véleményt nyilváníthat. Az természetesen a tanártól és a szülőtől is függ, hogy a gyerek milyen szerepet vállal az ilyen találkozások alkalmával. Különösen idősebb gyerekeknek figyelhető meg, hogy önnállóságra törekednek; nem szeretnék a szülőket az iskolai ügyeikbe beleavatni. A tanulmányban kettős formában használja a gyerek fogalmát: gyerek, mint személyiség és gyerek, mint egy projekt. A gyerek, mint személyiség szemlélet feltételezi, hogy a gyereknek beleszólása van a saját életébe és annak alakulásába. A gyerekbe, mint projektbe a szülő időt, pénzt invesztál és reményeket és álmot dédelget vele. Mind a szülők, mind a társadalom szeretné, ha a gyerekek nagyobb önállósággal rendelkeznének, ugyanakkor vigyáznak rájuk és szabályozzák őket.

A iskola és a család kapcsolata lehet formális, ilyen a szülői képviselőt az iskolai vezetésben vagy más határozathozó szervekben, a másik lehetőség a személyes együttműködés, amikor a szülő egyénileg találkozik a tanárral. A norvég *E. Backe-Hansen* cikke ezzel az utóbbival foglalkozik. A szerző a fiatalok véleményére kíváncsi az autonómiát, kötődést és szabályozást illetően. A megkérdezettek azokat a szülőket tartják jó szülőknek, aikik elegendő autonómiát adnak a fiataloknak, ugyanakkor elváják a szülőktől a rend betartását, valamint, hogy gondoskodásukkal kifejezzék kötődésüket a fiatalokhoz. Mig a kötődést automatikusan elvárták, az autonómia kérdését alkú tárgyának tekintették. Kevés gyerek várja el a „jó szülőtől”, hogy a házi feladatnál segítsen vagy az iskolai életben részt vegyen. A szerző röviden összefoglalja a család és a tanár találkozásának gyakoriságát és platformjait. Az iskola egy nagy értekezletet szervez a szülői közösségeknek az év elején, ezen kívül általában két személyes találkozás alkalmával a diákok oktatásban történő előmenetelét beszélík meg, erre a megbeszélésre a diákok is elmehet, ha akar. Ezen kívül bármelyik fél indítvá-

nyozhat találkozást, amennyiben azt szükségesnek tartja. Bár a szülőknek általában az a véleményük a tanárokat illetően, hogy fontos őket megismerni, azonban a kutatás eredményéből kitűnik, hogy kevesen ismerik őket. Megvizsgálva a kérdés másik oldalát, a tanárok egyetértenek a szülőkkel, de keveset találkoznak velük. Mindaddig, amíg a fiatallal nincsenek gondok, a tanár-szülő kapcsolat bár nem túl szoros, de pozitív jellegű. Problémás fiatalt esetén a felek között újfajta kapcsolatot kell kidolgozni. Ebben az esetben a szereplők közötti erőegyenbúnyi felborulása miatt nehezebb létrehozni olyan gyakorlatot, ami működik. Ezekben az esetekben az egyénre és a szituációra szabott beavatkozási formát kell felépíteni.

A svájci *C. Montandon* norvég kollégájhoz hasonlóan feszültséget vél felfedezni a szabályozás és az autonómia között. Ez a feszültség, véleménye szerint, mai gyerekkorai sajátosság, ahol a társadalom egyre nagyobb hangsúlyt fektet a gyerekek individualizálására. Cikkében a szerző azt vizsgálja, hogy a gyerekeket, mint társadalom aktív szereplőit, kevésbé korlátozzák és ellenőrzik-e, valamint milyen lehetőségeik vannak arra, hogy autonómiajukat növeljék. A fiatalok elmondásuk szerint szüleiktől és tanáraiktól általában szerepet, támogatást, útmutatást és biztonságot várnak el, autonómiajukkal kapcsolatban pedig megértést és biztatást. Ezekben kívül néhány konkréturnamű, a szüleiktől anyagi támogatást, a tanáraiktól pedig szakértői kompetenciát várnak el. A fiatalok megfigyelése szerint a szülők és tanárok jobban el vannak foglalva a hétköznapi élet gondjaival, mint a szülőség éve a tanári pálya vonzó oldalaival. Ez a megfigyelés más iparilag fejlett országára is érvényes. A svájci fiatalok megtalálják az útját annak, hogy hogyan kell a szülők és az iskola által állított követelményt és ellenőrzést csökkenteni, tudatában vannak a gyerekek és felnőttek közötti egyenlőtlenségi kapcsolatnak és alig várják, hogy felnőttek véjünnak.

L. Bird beszámol a közoktatás minden szféráját érintő átalakításokról Új-Zélandon, amelyek az oktatás meinedzseményt, struktúráját és finanszírozását célozták. A cél az volt, hogy fejlesszék az iskolákat és a diákok tanulási szükségletének jobban megfelelő rendszert építsenek ki, ugyanakkor a gyerekek véleményét mindenügy figyelmen kívül hagyták. A szerző kulcsfontosságú dokumentumok részei állítja szembe a gyerekek véleményével arra vonatkozóan, hogy mire van szükségük. Mivel fiatalkorú gyerekek is képesek kifejteni véleményüket, nincs elfogadható magyarázat arra, hogy a gyerekek nem vesznek részt politikai irányvonalat tanulmányozó kutatómunkában.

W. Corsaro és *K. Brown Rosier* cikkében afrikai-amerikai gyerekek iskolaelőkészítőben szerzett tapasz-

talataikat vizsgálja. Ezek a gyerekek szegény és hátrányos helyzetű családokból származnak. A kutatásban résztvevő anyák és tanárok egyetértenek abban, hogy a tanulmányi siker elsősorban az otthonról függ és a gyerekeket otthon kell felkészíteni az iskolára. Az anyák abban is egyetértettek, hogy az oktatás fontos szerepet játszik a gyerek életének alakulásában. A szerzők két kérdéscsoportra kerestek választ: hogyan tudják a szülők támogatni és motiválni gyerekeiket iskolai kihívások esetén, és hogyan tudják a szülők gyerekeiket felkészíteni arra, hogy kortársaik és a környék ne befolyásolja őket. Az anyák az iskolai kihívásokra úgy igyekeznek felkészíteni gyermekiket, hogy az iskolaelkészítő előtt rendszeresen olvasásra, írásra, színezésre biztatták őket és pozitívan beszéltek az iskoláról és a tanulásról. minden anya aggodalmát fejezte ki a környék és a gyerekükhez hasonló korosztály negatív hatása miatt. Mind védelmezni akarják a gyereküket ne-

gatív hatásuktól – drog, erőszak, alkohol – és ennek érdekében korlátokat és szabályokat állítottak fel számukra. Másrészről pozitív értékrendet és hozzáállást valamint önbecsülést, motivációt igyekeztek a gyerekükben kifejleszteni. Ahogy a gyerek nő, a hangsúly jellemzően áttolódik a viselkedésről az értékrend fejlesztésére.

A könyv jelentőségét abban lehet összefoglalni, hogy az iskola és a család kapcsolatának különböző aspektusait vizsgáló olyan kutatási munkákról számol be, ahol a gyerekeket a társadalom aktív szereplőiként kezelik és ezek hangot adnak nézeteiknek. A kötet a Future of Childhood sorozat egyik könyve, melynek szerkesztője Alan Prout.

(Rosalind Edwards: *Children, Home and School. Regulation, autonomy or connection?* Routledge/Falmer, London, 2002)

Laczik Andrea

